

Hellekamps, Stephanie

## **Bildung und bildungstheoretische Überlegungen zur Gründung der Republik**

*Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 1, S. 99-109*



Quellenangabe/ Reference:

Hellekamps, Stephanie: Bildung und bildungstheoretische Überlegungen zur Gründung der Republik  
- In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 1, S. 99-109 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106480 - DOI:  
10.25656/01:10648

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-106480>

<https://doi.org/10.25656/01:10648>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 42 – Heft 1 – Januar/Februar 1996

## *Essay*

- 3 DIETRICH BENNER/HEINZ-ELMAR TENORTH  
Bildung zwischen Staat und Gesellschaft

## *Thema: Ethik und Bildung*

- 17 WOLFGANG FISCHER  
Ist Ethik lehrbar?
- 31 ACHIM LESCHINSKY/KAI SCHNABEL  
Ein Modellversuch am Kreuzweg. Möglichkeiten und Risiken eines  
moralisch-evaluativen Unterrichts
- 57 KARL ERNST NIPKOW  
Der pädagogische Umgang mit dem weltanschaulich-religiösen  
Pluralismus auf dem Prüfstein
- 71 MONIKA KELLER  
Verantwortung und Verantwortungsabwehr

## *Diskussion*

- 85 ULRICH HERRMANN  
Hölderlin als Hauslehrer. Erziehungserfahrung und pädagogische  
Reflexion bei Friedrich Hölderlin
- 99 STEPHANIE HELLEKAMPS  
Bildung und Republik. Bildungstheoretische Überlegungen  
zur Gründung der Republik
- 111 RENATE SCHEPKER/ANGELA EBERDING  
Der Mädchen-Mythos im Spiegel der pädagogischen Diskussion

## *Besprechungen*

- 129    ANDREAS KRAPP  
      *Helmut Fend: Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne*
- 132    DETLEF GARZ  
      *Hans-Christoph Koller/Rainer Kokemohr (Hrsg.): Lebensgeschichte als Text. Zur biographischen Artikulation problematischer Bildungsprozesse*
- 136    HEINZ LEHMEIER  
      *Hans-Günter Rolff/Oswald Bauer/Klaus Klemm/Hermann Pfeiffer/Renate Schulz-Zander: Jahrbuch der Schulentwicklung Band 8. Daten, Beispiele und Perspektiven*
- 140    DAGMAR HÄNSEL  
      *Ewald Terhart/Kurt Czerwenka/Karin Ehrich/Frank Jordan/Hans Joachim Schmidt: Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*

## *Dokumentation*

- 145    Pädagogische Neuerscheinungen

# Bildung und bildungstheoretische Überlegungen zur Gründung der Republik

## *Zusammenfassung*

Auf das moderne Problem, wie eine Republik gegründet werden kann, wurden mindestens zwei einander entgegengesetzte Antworten gegeben. 1. In der politischen Gesellschaft sollen die verschiedenen sozialen Sphären politisch normiert werden. Dieses im folgenden idealtypisch dargestellte Konzept wurde von den französischen Jakobinern erfunden und auch in Deutschland theoretisch durchgespielt. 2. Demgegenüber gibt es in Konzeptionen einer sich bildenden Öffentlichkeit keine Hierarchie der Sphären. An HUMBOLDTS Typologie des tätigen Menschen erörtere ich die Frage, ob und wie moderne Individuen ihre soziale und politische Welt selbst hervorbringen können. „Weltbildendes Handeln“ erfordert Prozesse der Öffentlichkeit, die ich an CONDORCET und KANT diskutiere.

Das Thema der Gründung der Republik avancierte spätestens nach 1789 zu einem der wichtigsten Themen der pädagogisch-politischen Publizistik. Dabei lassen sich mindestens zwei einander entgegengesetzte Lösungsvarianten für die Problemstellung unterscheiden: Was ist die Republik? Die eine Antwort ist die Konzeption der politischen Gesellschaft. Die andere Antwort wird im Zusammenhang mit Theorien einer sich bildenden Öffentlichkeit entwickelt. Im folgenden werde ich diese beiden alternativen Antworten auf das Gründungsproblem der Republik skizzieren. Dabei argumentiere ich ausschließlich auf theoretischer Ebene. Obgleich einige der von mir untersuchten Autoren auch geschichtlich wirksame politische Akteure waren, werde ich mich nicht mit politik- oder sozialgeschichtlichen Ereignissen beschäftigen. Es geht mir vielmehr allein um Intentionen, Ideen und Sinnverständigungen.

Unter einer *politischen Gesellschaft* verstehe ich mit JACOB TALMON folgendes: Sie stellt eine gesellschaftliche Ordnung dar, in der die verschiedenen sozialen Sphären gemäß einem einheitlichen politischen Konzept homogenisiert werden (vgl. TALMON 1961). Die politische Sphäre dominiert und durchdringt darin die anderen Sphären und beansprucht, auch das pädagogische Denken und Handeln zu normieren. Der Gesellschaftstyp der politischen Gesellschaft stellt eine Reaktion auf die beginnende sphärische Differenzierung, d. h. auf die Etablierung von Denk- und Handlungsbereichen mit jeweils eigenen Konzeptionen dar. Auch die Pädagogik formiert sich im späten 18. Jahrhundert als relativ autonomer Bereich. Somit ist auch sie davon berührt, daß in der politischen Gesellschaft die Eigendynamik der jeweiligen Sphären zugunsten eines vorgegebenen Sinnentwurfs gebremst wird. Dies bedeutet Ent-Differenzierung. Ich verwende den Begriff der politischen Gesellschaft als einen Idealtyp. In den Schriften der repräsentativen französischen und deutschen Jakobiner finden sich Argumentationsmuster, in denen ökonomische,

pädagogische und ästhetische Reflexionen auf das Politische und damit ein ganz bestimmtes, feststehendes Verständnis der Republik ausgerichtet werden. In den Konzeptionen der *sich bildenden Öffentlichkeit* wird demgegenüber 1. danach gefragt, wie idiosynkratische Individuen sich mit anderen vergesellschaften können, ohne daß ihre Individualität dadurch tangiert wird. Eigentümlich gebildete Personen sollen um ihrer selbst willen existieren können. Gerade ihr Anderssein macht sie in der gesellschaftlichen Verbindung füreinander interessant. 2. wird danach gefragt, wie solche Individuen am Prozeß ihrer sozialen und politischen Selbstverfassung aktiv teilhaben können. Es wird deshalb die Form einer Republik gesucht, die aus der Differenz selbst gebildet ist. Die Frage nach ihrer Gründung wird zur Frage der *Constitutio libertatis*.

Ich möchte nun in einem ersten Schritt die politische Gesellschaft als ein Syndrom beschreiben und diesem Syndrom vorläufig drei Merkmale zuordnen. In einem zweiten Schritt erläutere ich eine Form der bildungstheoretischen Kritik daran, in der im Sinn der Bildung von individueller und sozialer Differenz argumentiert wird. In einem letzten Schritt erörtere ich das politische Problem der Gründung der Freiheit durch eine sich bildende Öffentlichkeit.

## 1. Die politische Gesellschaft

### 1.1 Lykurg als Gesetzgeber und die Moralisierung der Politik

Der Primat des Politischen zeigt sich im Begriff der politischen Gesellschaft zuerst an der Konzeption des Gesetzgebers. Dieser Gesetzgeber steht über der Gesellschaft. Er ist ihre Avantgarde, der die gerechte Ordnung zum einen gänzlich entwirft. Zum anderen richtet er Institutionen für das gesellschaftliche Leben ein. Die Figur dieses Gesetzgebers wird in den Schriften SAINT-JUSTS am besten faßbar. Wie viele seiner Zeitgenossen entwirft er ein historisches Bild, um die Aufgabe und Funktion des Gesetzgebers zu veranschaulichen. Seine Vision ist in der Gestalt LYKURGS verdichtet, der den Spartanern eine starke Verfassung gegeben habe, die ihnen ein tätiges, freies und unverdorbenes Leben ermöglicht habe. „Der Gesetzgeber befiehlt der Zukunft; ... es ist an ihm, die Menschen so zu machen, wie er will, daß sie sein sollen; ... die Tugend der Lakedaimonier war im Herzen von LYKURG“ (SAINT-JUST 1908a, S. 422f.).<sup>1</sup>

Der starke Gesetzgeber stellt SAINT-JUST zufolge Sparta unter modernen Bedingungen wieder her. Dazu gehört konstitutiv die Überwindung der Nicht-Einmütigkeit eines politisierenden, sich streitenden Volkes zugunsten sozialer und politischer Harmonie und Eintracht. Deshalb argumentiert SAINT-JUST für die Etablierung solcher sozialer Einrichtungen, die wie die antike Sitte das Individuum ganz umschließen und es mit den gemeinschaftlichen, geteilten Lebensvorstellungen der Polis durchdringen. Die republikanischen Institutionen sind der Inbegriff derjenigen sozialen Gebilde und ihrer Regeln, durch die

<sup>1</sup> „Le législateur commande à l'avenir; ... c'est à lui de rendre les hommes ce qu'il veut qu'il soient; ... la vertu de Lacédémone était dans le coeur de Lycurgue“.

die Gesetze in soziale Aktivitäten transformiert werden. Solche Gebilde und Regeln sollen SAINT-JUST zufolge vom Gesetzgeber für die verschiedenen gesellschaftlichen Sphären geschaffen werden (vgl. SAINT-JUST 1908b, S. 502f.). Eine der wichtigsten Institutionen sei die Freundschaft. Daran wird besonders deutlich, daß SAINT-JUSTS Republik am Ideal der nicht-differenzierten, nicht-komplexen Gemeinschaft orientiert ist. Wie später TÖNNIES betont SAINT-JUST, neben den verwandtschaftlichen Bindungen liefere insbesondere die Freundschaft den sozialen Kitt für diese Gemeinschaft (vgl. TÖNNIES 1972, S. 15). Wo dieser nicht hält, helfen Institutionen der sozialen Überwachung und Kontrolle nach, wie z. B. die öffentlichen Gutachten über die Lebensführung einzelner Personen (vgl. SAINT-JUST 1908b, S. 526f.). Die Etablierung republikanischer Institutionen und damit die Gründung der Republik als sittlicher Gemeinschaft versteht er dabei ausdrücklich nicht als ein primär erzieherisches, sondern als ein politisches Phänomen. In seinem „Discours sur la constitution“ heißt es dazu: „Es scheint, daß man geglaubt hat, daß diese praktische Ordnung aus der Erziehung und den Sitten hervorgehen müsse“; aber er weist dies zurück: „die Wissenschaft der Sitten ist gut für den Unterricht; die Sitten selbst gehen aus der Natur der Regierung hervor“ (SAINT-JUST 1908a, S. 423).<sup>2</sup> Die Politik wird auf die Moralisierung der gesellschaftlichen Akteure ausgerichtet. Deren Rolle bei der Gründung der Republik bleibt eine passive.

## *1.2 Der Ausschluß von der politischen und öffentlichen Teilhabe und die Erziehung zur Arbeit*

In der politischen Gesellschaft werden die gesellschaftlichen Akteure von der politischen und öffentlichen Teilhabe ausgeschlossen. In den republikanischen Fragmenten stellt SAINT-JUST ausdrücklich fest: Bürger („citoyen“) ist der, welcher kein öffentliches Amt bekleidet und unabhängig von denen lebt, die ihn regieren (vgl. SAINT-JUST 1908b, S. 506). Das Glück des Volkes besteht in seinem Privatleben. Für SAINT-JUST gilt: das Volk „muß nicht zu sehr mit den Schwierigkeiten der öffentlichen Angelegenheiten ermüdet werden“ (SAINT-JUST 1908a, S. 419).<sup>3</sup> Wie schon HANNAH ARENDT festgestellt hat, werden die öffentlichen und politischen Tätigkeiten als Beschwerlichkeiten interpretiert, die der Revolutionär dem Volk abnimmt (vgl. ARENDT 1963).

Das bedeutet indessen nicht, daß es keine gemeinschaftlichen Versammlungen und Manifestationen geben soll. Zu bestimmten, politisch festgesetzten Anlässen findet sich das Volk in der revolutionären Feier zusammen. Zweck dieser ästhetisch arrangierten Zusammenkunft ist es, die Einmütigkeit der republikanischen Empfindung sinnlich-sinnfällig zu machen. Zugleich befördert die wechselseitige soziale Kontrolle der Zusammenkünfte die Vereinheitlichung dieser Empfindung.

Der Ausschluß von der öffentlich-politischen Tätigkeit hat Auswirkungen auf die Erziehung. SAINT-JUST, LE PELETIER und FICHTE sprechen in ihren Er-

2 „On a paru penser que cet ordre pratique devait résulter de l'instruction et des moeurs; la science des moeurs est bien dans l'instruction; les moeurs mêmes résultent de la nature du gouvernement.“

3 Le peuple „ne doit pas être trop lassé par l'embarras des affaires publiques“.

ziehungskonzeptionen mit keinem Wort davon, daß eine Erziehung zur (politischen) Freiheit die Bildung der Urteilskraft impliziert. Sie empfehlen eine Erziehung auf dem Land und die Eingewöhnung in die bauerliche und handwerkliche Tätigkeit. Die Arbeit wird sittlich überhöht: Faulheit ist schändlich, schreibt FICHTE. LE PELETIER erklärt es zur bevorzugten erzieherischen Aufgabe, die Heranwachsenden durch Arbeit in das „Joch“ der Notwendigkeit einzuspannen (LE PELETIER 1982, S. 359). Die Heranwachsenden sollen auf die bestimmten Lebensformen vorbereitet werden, die ihrer Tugend angeblich förderlich sind. Die Erziehung ist wie die intendierte Lebensweise für die Mehrheit der Individuen dezidiert anti-intellektuell. SAINT-JUSTS Tugendrepublik befördert einheitlich agrarische, nicht-urbane, nicht-differenzierte Lebensformen, in denen sich die Individuen vorrangig um ihre unmittelbaren Lebensnotwendigkeiten kümmern. Sie engagieren sich weder praktisch in den politisch-öffentlichen Angelegenheiten noch reflektieren sie die politisch-gesellschaftliche Wirklichkeit. Die städtische Lebenskultur der Avantgarde ist selbstverständlich von reproduktiver Arbeit frei. Ihr Beitrag zum Wohl des Ganzen ist, wie FICHTE es formuliert, die intellektuelle „oberste Aufsicht“ über die rechte politische Ordnung und die ihr angemessene Erziehung (FICHTE 1845b, S. 328).

### *1.3 Homogenisierung der Bedürfnisse*

Die einmütige republikanische Gemeinschaft ist in der Homogenität der Lebensformen begründet. Im „geschlossenen Handelsstaat“ befürwortete FICHTE, daß diese soziale Einheitlichkeit durch eine politische Homogenisierung der Bedürfnisse angestrebt werden soll. Deshalb solle die staatlich-politische Instanz die Macht dazu haben, ein bestimmtes, politisch entworfenes Konzept von Verteilungsgerechtigkeit zu etablieren und durchzusetzen.

Weiterhin soll der Staat Arten und Mengen der zu produzierenden Güter und ihre Preise festsetzen. Nach seinem Plan werden konkrete und wirkliche menschliche Bedürfnisse in Durchschnittswerten berechnet. Die im Plan fixierten Durchschnittswerte bemessen sich nicht nach den etwa vorhandenen Bedürfnissen der Mitglieder der Nation, die dieses oder jenes Gut brauchen oder wünschen. Vielmehr bestimmt umgekehrt der Staat mit Hilfe des Plans, was den Bürgern zukommt. So wird die in der Moderne prinzipiell unbegrenzte Dynamik der Bedürfnisse in einem solchen „Vernunftstaat“ gebremst.

FICHTE argumentiert hier in demselben Sinn wie SAINT-JUST, der das Glück des Volkes zu einer Aufgabe der Regierung erklärt. Wo die Befriedigung des Bedürfnisses nicht mehr nur ein privates Anliegen ist, ist es unumgänglich, Bedürfnisse und ihre Anerkennung in quantifizierenden Begriffen auszudrücken. Darin ist FICHTE zuzustimmen. Indes gehört auch die individuelle Rückübersetzung von Quantitäten (anerkannten Bedürfnissen überhaupt) in Qualitäten (individuell bestimmte Wünsche) zur freien Selbstbestimmung der Person.

In der politischen Gesellschaft geht diese freie Selbstbestimmung verloren. Denn nicht nur wieviel, sondern auch die Bestimmung dessen, was zugeeignet wird, fällt in den Aufgabenbereich der staatlichen Politik. Aus der modernen

Quantifizierung der Bedürfnisse wird im Handelsstaat die Rückübersetzung in Qualitäten nicht durch die Betroffenen, sondern durch den Staat selbst. Durch die Festsetzung der Güter und Bedürfnisse für alle vereinheitlicht er die Nation. Der Geschmack, die Lebensformen, die Ansprüche werden einander ähnlich. Die Tendenz zur Differenzierung, die auch dadurch gegeben ist, daß die Individuen ihre Bedürfnisse individuell konkretisieren, wird unterbunden. „Es ist klar, daß unter einer so geschlossenen Nation, ... die ihre besondere Lebensart, Einrichtungen und Sitten durch jene Maßregeln erhält, ... sehr bald ... ein scharf bestimmter Nationalcharakter entstehen werde“ (FICHTE 1845 a, S. 509).

Ungeachtet dieser Homogenisierungstendenz kennt der geschlossene Handelsstaat seine eigenen Differenzierungen. Der funktional bestimmten Differenzierung entspricht die staatliche Fürsorglichkeit für die „sichere Anweisung“ auf ein Gut (FICHTE 1845 a, S. 414). „Zu reisen hat aus einem geschlossenen Handelsstaate nur der Gelehrte und der höhere Künstler ... Jene Reisen geschehen zum Besten der Menschheit und des Staates“ (FICHTE 1845 a, S. 506). Inhaltlich bestimmte Ansprüche und Bedürfnisse werden bestimmten Gruppen von Menschen zuerkannt. Die im Vergleich mit den Standesgesellschaften erneute qualitative Zuschreibung und Anerkennung von Ansprüchen und Bedürfnissen und die entsprechende Zuteilung von Gütern durch die staatliche Politik bedient sich der vormodernen Sprache des Privilegs.

Zusammengefaßt: In der politischen Gesellschaft stiftet eine überlegene politische Avantgarde sowohl die staatlich-politische Verfassung als auch die rechte soziale Ordnung. Diese ist am Modell der sittlichen Gemeinschaft orientiert, in der die Grenze zwischen Privatem und Öffentlichem fließend ist. Die gesellschaftlichen Akteure partizipieren nicht aktiv am sozial-politischen Gründungsprozeß. Soziale Eintracht wird durch eine staatlich durchgesetzte homogenisierende Restriktion der Bedürfnisse angestrebt. In der politischen Gesellschaft werden die Individuen mithin unter das vorgegebene Allgemeine staatlicher Politik subsumiert. Ihre differente Individualität sollen sie ebenso wie die Pluralität ihrer Lebensführungen im Hinblick auf die soziale und politische Einmütigkeit transzendieren. Im bildungstheoretischen Denken wird demgegenüber die Gesellschaft als in sich differentes Gefüge idiosynkratischer Akteure bestimmt. Ich möchte nun an HUMBOLDTS Theorie der Nation zeigen, wie diese individuellen Akteure ihre gesellschaftliche Welt selbst hervorbringen.

## *2. Weltbildendes Handeln*

Der Vorstellung, daß ein avantgardistischer LYKURG die gerechte soziale Ordnung realisieren könne, ist HUMBOLDTS Theorie des weltbildenden Handelns entgegengesetzt. Diese Theorie entwickelt er im Zusammenhang mit einer philosophischen Typologie des tätigen Menschen. Dabei bestimmen drei Typen der menschlichen Tätigkeiten seine Konzeption: 1. das politisch-öffentliche Handeln im antiken Sinn, 2. das Produzieren und Konsumieren im modernen Sinn und 3. die weltbildende Tätigkeit.



Dem Typus des politisch-öffentlichen Handelns zufolge verbanden gemeinschaftliche Erziehung, Religion und Sitte die Menschen, deren öffentliche Tätigkeit sich auf die Sorge um die gemeinsamen Einrichtungen in einem politischen Gemeinwesen richtete. Die Möglichkeit des freien politisch-öffentlichen Handelns im Rahmen der vorgegebenen geteilten Welt geht aber auf Kosten der Individualisierung, wie HUMBOLDT kritisch anmerkt.

Dem zweiten Typus gemäß richten die modernen Individuen ihre Energien weniger auf die Organisation und die Formen des gemeinsamen Lebens als auf den Erwerb und den Besitz. Entsprechend wird das Herstellen und Konsumieren zur vorherrschenden Weise der Tätigkeit. Damit verschoben sich auch die kulturellen Ansprüche an die Individuen: „Die Alten sorgten für die Kraft und Bildung des Menschen, als Menschen; die Neueren für seinen Wohlstand, seine Habe und seine Erwerbsfähigkeit“, wodurch „die Dinge um ihn her eine einengende Form erhalten“ (HUMBOLDT 1980, S. 61). Im Umgang mit den Dingen verfeinern sich die menschlichen Ansprüche, Bedürfnisse und Empfindungen. Aber der Gebrauch der Güter allein verurteilt die Individuen zur Passivität. Das Produzieren und Konsumieren in der Moderne führt nicht zur Schaffung einer geteilten sozialen Welt. HUMBOLDTs Frage lautet deshalb: Können auch die modernen Individuen eine Welt haben? Und: Wenn ja, wie ist das weltbildende Handeln möglich, ohne daß die Individuen ihre „Eigentümlichkeit“ (HUMBOLDT 1980, S. 65) verlieren?

Auf diese Fragen antwortet er mit einem dritten Typus: Weltbildende Tätigkeit ist auch für HUMBOLDT öffentliche Tätigkeit. Aber im Unterschied zum antiken Typus ist für ihn der öffentliche Raum nicht in eine vorgegebene vernünftige Ordnung eingebunden, deren Sinn durch die menschliche Praxis von Generation zu Generation verlebendigt wird. Der moderne öffentliche Raum muß demgegenüber im Miteinandersprechen erst noch hergestellt werden. Die menschliche Imagination kann etwas ganz Neues schaffen, für das es kein Vorbild und keine Grundlage gibt. HUMBOLDT teilt die moderne Phantasie, daß eine soziale Ordnung als eine Welt öffentlicher Tätigkeiten hergestellt werden kann. Dazu entwickelt er das Konzept der Nationalanstalten. Diese stellt er sich als Einrichtungen vor, die von den Mitgliedern einer Gesellschaft durch bewußten und vertraglich fixierten Zusammenschluß begründet werden. In diesen Institutionen verständigen sich die eigentümlich gebildeten Individuen über bestimmte Aufgabenfelder. Aus diesen institutionalisierten Vereinigungen wird die Nation gebildet, die das Gesamt der vertraglich miteinander verbundenen Menschen darstellt. „Einzelnen Teilen der Nation und ihr selbst im ganzen muß nur Freiheit gegeben werden, sich durch Verträge zu verbinden“ (HUMBOLDT 1980, S. 92).

Die Voraussetzung für die Verbindlichkeit der Zusage ist die Freiwilligkeit, mit der die Partner als individuelle Personen den Vertrag eingehen (vgl. HUMBOLDT 1980, S. 81 f.). Gerade ihre Verschiedenheit macht die soziale Wechselwirkung für die einzelnen Personen spannungsvoll. Die Individuen sollen ihre Differenz in der vertraglichen Verbindung nicht abschleifen. Vielmehr sollen sie ihre differente Individualität dadurch gerade weiterbilden können. Unter dieser Voraussetzung kann eine neue Welt der Interaktion geschaffen werden. Diese Welt wird für diejenigen sinnvoll, die sie geschaffen haben und die in ihr handeln. Weil die so geschaffene Welt nur von denjenigen weitergebildet wer-

den kann, die sie ursprünglich gewollt haben, ist die Einbeziehung eines Dritten, also des Staats, überflüssig.

Der geteilte Raum des Handelns, der durch HUMBOLDTS nationale Verträge eröffnet werden soll, ist ein öffentlicher Raum der gemeinsamen Angelegenheiten. Da der Staat HUMBOLDT zufolge lediglich für die innere und äußere Sicherheit zuständig ist, bleiben alle anderen Aufgaben den Tätigkeiten der Bürger überlassen. In diesem Sinn gibt es keinen Gegenstand, der von vornherein als ungeeignet für die öffentliche Diskussion qualifiziert würde. Der institutionellen Struktur der Nationalanstalten liegt der Gedanke zugrunde, daß „es besser [ist], wenn bei einzelnen Veranlassungen einzelne Verbindungen eingegangen, als allgemeinere für unbestimmte künftige Fälle geschlossen werden“ (HUMBOLDT 1980, S. 93). Die Nationalanstalten sind somit Einrichtungen, durch die eine flexible und geschmeidige Auseinandersetzung mit verschiedenen öffentlichen Angelegenheiten möglich wird. HUMBOLDTS soziale und politische Imagination zielt darauf, wie individuelle Akteure eine Republik gleichsam von innen her hervorbringen können. Dabei besetzen seine Nationalanstalten den gesellschaftlichen Bereich der Republik, nicht den im engeren Sinn politischen. Die Nationalanstalten sollen die möglichst weitgehende gesellschaftliche Partizipation der Akteure in den einzelnen Sphären sichern. Die Individualität der Akteure ist die Voraussetzung für die Fruchtbarkeit der gesellschaftlichen Praxis. Wahrung und Steigerung der Individualität ist ein Gradmesser für das Gelingen dieser Praxis. Die Form dieser Republik ist deshalb ebenso durch die Differenz ihrer Akteure wie durch die Differenz der verschiedenen sozialen Sphären gebildet.

### *3. Bürgerliche Öffentlichkeit und die Gründung der Freiheit*

Weltbildendes Handeln erfordert eine Kultur des öffentlichen Streites. Dies möchte ich nun zunächst an CONDORCETS pluralistischem Konzept der Öffentlichkeit erläutern. Sodann stelle ich KANTS Überlegung dar, wie das Konzept bürgerlicher Öffentlichkeit kritisch begrenzt werden kann. Der von CONDORCET gemeinte Streit bezieht sich nicht bloß auf die sozialen Belange der verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen. Vielmehr bezieht er sich auch auf die im engeren Sinn politischen Fragen: auf die Fragen, wie die Freiheit der Akteure gegründet sein soll. Der politische Streit zielt auf die Gründung der Republik. In der sozialen und in der politischen Debatte zeigt und bildet sich darüber hinaus zugleich bürgerliche Öffentlichkeit. Das verdeutlicht CONDORCET am Beispiel des demokratischen Athen. Anders als HUMBOLDT betrachtet CONDORCET Athen als eine „Republik“, in die er moderne Züge hineinsieht. Sie ist das Paradigma für eine kontingent entstandene, prinzipiell neuartige kommunikative Möglichkeit: eine bürgerliche Öffentlichkeit nämlich, die eine Kultur des Streits als ihre eigene Voraussetzung versteht, ebenso wie sie diese Streitkultur hervorbringt und pflegt. So verstanden, wird die Geschichte Athens für ihn zur klassischen Erzählung der Demokratie.

In der demokratischen Polis, so schreibt CONDORCET in seinem „Entwurf“ über die Geschichte des menschlichen Geistes, hatten alle an der Suche nach Wahrheit teil: „Ein jeder konnte nach ihr forschen, um sie allen andern un-

eingeschränkt mitzuteilen“ (CONDORCET 1968 a, S. 61 f.).<sup>4</sup> In der attischen Polis wurde der rationale und kritische Diskurs erfunden, an welchem jeder als gleicher teilnehmen kann. Die Diskussionen der philosophischen Schulen, an denen die Bürger teilhaben, sind in sich uneinheitlich. CONDORCET sieht die „Überlegenheit der Griechen“ („la supériorité des Grecs“) gerade in ihrem „Interesse an dem Streit der Meinungen“ („l'intérêt de ces guerres d'opinions“) (CONDORCET 1968 a, S. 75 u. S. 69 f.). Die Bürger der Polis haben sich als Menschen erfunden und hervorgebracht, für die die Vielfalt der Meinungen in den Auseinandersetzungen über ihre Welt und ihre Lebensformen nichts Erschreckendes hat.

Wie in seinem idealisierten Griechenland, so soll auch in der modernen Republik ein soziales und politisches Selbstverständnis entstehen, das auf den Umgang mit der Vielfalt gerichtet ist. Texte sollen zur Kontroverse anregen. Kein Text ist sakrosankt – auch die Erklärung der Menschenrechte oder die Verfassung hat man sich, so CONDORCET, nicht „als vom Himmel herabgefallene Tafeln“ vorzustellen, an die man „glauben“ müsse (CONDORCET 1968 b, S. 455).<sup>5</sup> Vielmehr muß man auch diese politischen Gründungstexte zu „beurteilen“ („juger“) wissen (CONDORCET 1968 b, S. 477). Es gibt für ihn demnach nicht bloß den Text mit einer Stimme, nämlich der des avantgardistischen Gesetzgebers, der den Sinn der von ihm entworfenen Ordnung anderen offenbart. Vielmehr soll in der Auseinandersetzung um die gesellschaftliche und politische Ordnung zugleich eine neuartige Vielstimmigkeit der Deutung entstehen. Denn die Bildung einer politisch interessierten Öffentlichkeit erfordert ebenso wie die republikanische Selbstverfassung die Fähigkeit zur Sinnverständigung unter Bedingungen der Pluralität.

CONDORCETS Konzeption einer demokratischen Kultur der philosophischen Kontroverse ist emphatisch, aber naiv (vgl. MARKUS 1992, S. 24). Denn die Hoffnung auf eine diskutierende Öffentlichkeit unterschätzt die kulturellen Nivellierungstendenzen moderner Gesellschaften. KANTS Konzeption von Öffentlichkeit ist hier differenzierter.

Der öffentliche Gebrauch der Vernunft steht einer Person als ihr Recht frei, sofern sie in einer Sache kompetent urteilen kann. Deshalb bindet KANT dieses Recht zur Teilhabe an der öffentlichen Diskussion daran, daß die Person „gelehrt“ sei. Der Gelehrte, „der durch Schriften zum eigentlichen Publikum, nämlich der Welt spricht, ... genießt einer uneingeschränkten Freiheit, sich seiner eigenen Vernunft zu bedienen und in seiner eigenen Person zu sprechen“ (KANT 1991 a, S. 57). Dies ist wohl weniger eine soziale Einschränkung als die Erinnerung daran, daß es zumeist die intellektuellen Teilnehmer an der Diskussion sind, die das soziale Selbstverständnis von Akteuren formulieren und die politische und soziale Ansprüche geltend machen. Dabei bilden die „Gelehrten“ und diejenigen, die deren Vorstellungen anhören oder lesen und bedenken, ein und denselben öffentlichen Raum. In diesem Raum betätigen sich die beiden Gruppen in zwei verschiedenen, aber korrelativen Hinsichten.

4 „Tous les hommes conservaient un droit égal à la connaissance de la vérité. Tous pouvaient chercher à la découvrir pour la communiquer à tous, et la leur communiquer tout entière.“

5 „Ni la constitution française, ni même la déclaration des droits, ne seront présentées à aucune classe de citoyens, comme des tables descendues du ciel, qu'il faut adorer et croire.“

Die Rezipienten sind das von KANT sogenannte „Publikum“ (die öffentliche Instanz), auf das hin Probleme fokussiert werden, damit sie traktabel werden. Der „Gelehrte“ kehrt nach seinem öffentlichen Rasonnement in das rezipierende Publikum zurück. In ähnlicher Weise unterscheidet HABERMAS heute in „Redner und Zuhörer, in Arena und Galerie“ (HABERMAS 1992, S. 440). Im Zusammenspiel von Gelehrten und Publikum kann der Prozeß der Selbstaufklärung des Publikums freigesetzt werden.

Eine sich so bildende Öffentlichkeit ist zugleich an die Entstehung spezialisierter Diskurse gebunden, wie sie in HUMBOLDS Nationalanstalten geführt werden. Denn die Träger spezialisierter Diskurse schlagen Brücken zwischen den besonderen Einrichtungen, in denen sie tätig sind, und einer breiteren Öffentlichkeit. Sie tragen so bestimmte Themen in diese breitere Öffentlichkeit hinein. Einen solchen spezialisierten Diskurs führt KANT am Beispiel der pädagogischen Sphäre vor. In seiner Schrift „Über Pädagogik“ bindet er bekanntlich die Einrichtung öffentlicher Schulen an die „Urteile“ der „aufgeklärtesten Kenner“ (KANT 1977, S. 706). Schulen sollen mit guten, öffentlich erprobten Gründen und reflektierten Experimenten gemäß eingerichtet werden (vgl. KEMPER 1990, S. 84f.). An die Stelle einer normierenden Herrschaftsinstanz soll die sich hier im Interesse eines professionellen pädagogischen Diskurses bildende pädagogische Öffentlichkeit treten.

Die von KANT gemeinte Öffentlichkeit ist keine politische Öffentlichkeit. Sie ist nicht die kommunitaristische Gesellschaft des politisch Korrekten, in der, wie HELLER/FEHÉR sagen, die Gesellschaft totalitär wird (vgl. HELLER/FEHÉR 1993, S. 172). KANT dürfte den „Despotism“ direkter Demokratie auch von den Pariser Sektionsversammlungen her gekannt haben. Er begrenzt sein Konzept der Öffentlichkeit. Sie darf nicht zu einem verselbständigten politischen Machtgefüge werden, das aus den republikanischen Kontrollmechanismen herausgenommen wäre. Deshalb haben die Akteure der Öffentlichkeit nur die Macht des Arguments. Als politisch selbständige Personen, d. i. als Bürger, haben sie darüber hinaus politische Macht. Sie sind „Mitgesetzgeber“ (KANT 1991b, S. 150). Als „Mitgesetzgeber“ wirken die *citoyens* jenseits der öffentlichen Sphäre auf die politische Sphäre ein. Mitgesetzgebung ist für KANTS Republik ebenso konstitutiv wie die Teilung der Gewalten, die Repräsentativität der Exekutive und die Partizipation an der Öffentlichkeit. Dadurch haben die gesellschaftlichen Akteure einerseits auch in der politischen Sphäre, eingebunden in den diskursiven Kontrollmechanismus der geteilten Gewalten, Einflußmöglichkeiten auf die Durchführung staatlicher Politik. Andererseits wird die Macht in der Republik auf diese Weise zwischen gesellschaftlicher Öffentlichkeit und Legislative geteilt. Denn Gesetzgeber und Öffentlichkeit bleiben getrennt und werden nicht wie bei ROUSSEAU in der versammelten Nation miteinander verschmolzen (vgl. ROUSSEAU 1966, S. 129; vgl. KOSELLECK 1959, S. 137). Zwischen Gesetzgebung, öffentlicher Kritik und erneuten legislativen Projekten bestehen vielmehr zeitliche und räumliche Abstände. Dadurch werden personelle Verschiebungen, sachliche Distanzierungen und Pluralisierungen auch da möglich, wo, wie in einem nicht allzu „großen Volk“, dieses unmittelbar an der Gesetzgebung teilhat. Gerade durch diese Bindung der politischen Macht aber ist die Gesellschaft für soziale und politische Bildungsprozesse freigesetzt. Denn diese Bildungsprozesse vollziehen sich im

Rhythmus von Entwurf, Erprobung, Reflexion und erneutem Entwurf (vgl. BENNER 1987, S. 69f.). Auch kann sich dieser Rhythmus an mehreren Orten ungleichzeitig und in jeweils unterschiedlichem Sinn realisieren. Die politische Macht der Gesellschaft wird durch die Machtteilung in Legislative und Öffentlichkeit zeitlich und räumlich verflüssigt. Dadurch werden KANTS Konzeption gemäß soziale und politische Bildungsprozesse an differenten gesellschaftlichen Orten in der Zeit möglich.

### *Fazit*

In der bildungstheoretischen Kritik HUMBOLDTS, CONDORCETS und KANTS an der politischen Gesellschaft werden die kulturell differenten Ansprüche von Individuen zum Ausgangspunkt für die theoretische Bestimmung der Republik gemacht. Die Republik soll auf dem experimentierenden und reflexiven Charakter der öffentlichen Freiheitspraxis in den verschiedenen gesellschaftlichen Sphären gegründet sein. Damit ist sie ein in sich bewegliches soziales und politisches Ordnungsgefüge, das die handelnden Akteure selbst hervorbringen.

Dieses Ordnungsgefüge birgt die Risiken der freien individuellen, sozialen und politischen Selbstbestimmung ohne vorgegebene, die gesamte Ordnung entwerfende Deutungsmuster. Das Glück der Individuen ist in die soziale und politische Ordnung nicht eingebaut. Demgegenüber nimmt die Eingliederung des Individuums in LYKURGS Institutionen den gesellschaftlichen Akteuren die Aufgabe der Orientierung in der Welt ab. Und der Ausschluß von den politisch-öffentlichen Angelegenheiten und die staatliche Reglementierung der Bedürfnisse stabilisieren im Gegenzug ihre soziale Existenz. Der Verzicht auf paternalistische Bevormundung bedeutet deshalb, mit der Freiheit die Unsicherheit gegenüber einem insgesamt geordneten Leben zu bevorzugen. Denn die sozialen und politischen Reflexionsprobleme, die die politische Gesellschaft als gelöst unterstellt, werden durch die sich bildende Öffentlichkeit selbst zu Themen gemacht. Ob diese sozialen und politischen Probleme aber gelöst werden können, bleibt offen.

### *Literatur*

- ARENDT, H.: Über die Revolution. München 1963.  
 BENNER, D.: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim/München 1987.  
 CONDORCET, M. DE: Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain. In: Oeuvres. Bd. 6. Nouvelle impression en facsimile de l'édition Paris 1847–1849. Stuttgart/Bad Cannstatt 1968(a).  
 CONDORCET, M. DE: Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique (1792). In: Oeuvres. Bd. 7. Stuttgart/Bad Cannstatt 1968(b).  
 FICHTE, J. G.: Der geschlossene Handelsstaat. In: Sämtliche Werke. Bd. 3. Hrsg. v. J. H. FICHTE. Berlin 1845(a).  
 FICHTE, J. G.: Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten. In: Sämtliche Werke. Bd. 6. Hrsg. v. J. H. FICHTE. Berlin 1845(b).  
 HABERMAS, J.: Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt a. M. 1992.

- HELLER, A./FEHÉR, F.: The Dialogue of the Old World and the New World. In: *Amerika und Europa: Eine alte Beziehung vor neuen Herausforderungen*. Hrsg. v. F. v. AUER. Mössingen-Talheim 1993, S. 163–188.
- HUMBOLDT, W. v.: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. In: *Werke*. Bd. 1. Hrsg. v. A. FLITNER/K. GIEL. Stuttgart 1980.
- KANT, I.: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: *Werke*. Bd. 11: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 1. Hrsg. v. W. WEISCHDEL. Frankfurt a.M. 1991(a).
- KANT, I.: Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis. In: *Werke*. Bd. 11. Hrsg. v. W. WEISCHDEL. Frankfurt a.M. 1991(b).
- KANT, I.: Über Pädagogik. In: *Werke*. Bd. 12: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 2. Hrsg. v. W. WEISCHDEL. Frankfurt a.M. 1977.
- KEMPER, H.: Schule und bürgerliche Gesellschaft. Zur Theorie und Geschichte der Schulreform von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Teil 1. Bürgerliche Öffentlichkeit und öffentliche Schulen: Aufklärung und Neuhumanismus. Weinheim 1990.
- KOSSELLECK, R.: Kritik und Krise. Ein Beitrag zur Pathogenese der bürgerlichen Welt. München 1959.
- LE PELETIER, L.-M.: Plan d'éducation nationale (Juillet 1793). In: *Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire. Présentation, notices d'introduction et notes par B. BACZKO*. Paris: Éditions Garnier Frères 1982, S. 345–387.
- MARKUS, G.: Changing Images of Science. In: *Thesis Eleven* 33 (1992), S. 1–56.
- ROUSSEAU, J.-J.: Du Contrat social. Chronologie et introduction par PIERRE BURGELIN. Paris: Garnier-Flammarion 1966.
- SAINT-JUST, A.: Discours sur la constitution. In: *Oeuvres complètes*. Bd. 1. Hrsg. v. CH. VELLAY. Paris: Charpentier et Fasquelle 1908(a).
- SAINT-JUST, A.: Fragments sur les institutions républicaines. In: *Oeuvres complètes*. Bd. 2. Hrsg. v. CH. VELLAY. Paris: Charpentier et Fasquelle 1908(b).
- TALMON, J. L.: Die Ursprünge der totalitären Demokratie. Übersetzt v. E. B. KLEINHAUS. Köln 1961.
- TÖNNIES, F.: Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie. Darmstadt 1972.

### *Abstract*

The modern problem of how to found a republic has been addressed by at least two opposing solutions. (1) In the political society, the different social spheres are to be standardized politically. This idea – presented by the author as an ideal type – was invented by the French Jacobins, but was also theoretically tested in Germany. (2) By contrast, there is no hierarchy of spheres in conceptions of a forming public. Drawing on HUMBOLDT's typology of the active human being, the author debates the question whether and how modern individuals are capable of producing their social and political world. With reference to CONDORCET and KANT, procedures of the public are discussed which are a necessary prerequisite for actions aimed at forming the world.

### *Anschrift der Autorin:*

Dr. Stephanie Hellekamps, Humboldt-Universität zu Berlin,  
Institut für Allgemeine Pädagogik, Unter den Linden 6, 10099 Berlin